

## Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση

Τόμ. 11, Αρ. 1Α (2022)



Τηλεκπαίδευση κατά τη διάρκεια των τριών περιόδων αναστολής στο δημοτικό σχολείο. Μια προσπάθεια αποτίμησης μέσα από την οπτική των πρωταγωνιστών της.

*Ευάγγελος Κελεσίδης*

doi: [10.12681/icodl.3359](https://doi.org/10.12681/icodl.3359)

**Τηλεκπαίδευση κατά τη διάρκεια των τριών περιόδων αναστολής στο δημοτικό σχολείο. Μια προσπάθεια αποτίμησης μέσα από την οπτική των πρωταγωνιστών της**

**Distance learning during the three periods of suspension in primary school. An attempt at valuation through the perspective of its protagonists**

**Ευάγγελος Κελεσιδής**

Εκπαιδευτικός, ΥΠΑΙΘ - Καθηγητής-Σύμβουλος, ΕΑΠ

[kelesidis.evangelos@ac.eap.gr](mailto:kelesidis.evangelos@ac.eap.gr)

**Abstract**

As in the rest of the world, due to the pandemic, the schools during the school years 2019-20 and 2020-21 were led to the suspension of its operation with physical presence and operated with distance education. In our country there were three periods of operation of distance schools, which lasted 23 weeks for primary schools. In the present study, an attempt is made to record the implementation of the educational process during these periods through 12 interviews with teachers. The interviews show that the teachers during this period operated with self-denial and personal cost and responded successfully to educate their students. During the three periods, four distinct phases of operation were observed: communication, asynchronous distance learning, synchronous and, finally, maturation. Upon returning to the classroom, it was found that the remote operation left a strong mark, especially on the weakest.

**Keywords:** *Distance education, distance school education, primary school, pandemic*

**Περίληψη**

Σε ολόκληρο τον κόσμο, εξαιτίας της πανδημίας τα σχολεία κατά τα σχολικά έτη 2019-20 και 2020-21 οδηγήθηκαν σε αναστολή της λειτουργίας τους με φυσική παρουσία και λειτούργησαν με τηλεκπαίδευση. Στη χώρα μας υπήρξαν τρεις περίοδοι λειτουργίας των σχολείων από απόσταση, οι οποίες διήρκεσαν συνολικά 23 εβδομάδες για τα δημοτικά σχολεία. Στην παρούσα μελέτη επιχειρείται να καταγραφεί η υλοποίηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας αυτές τις περιόδους μέσα από 12 συνεντεύξεις δασκάλων. Από τις συνεντεύξεις προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί σε αυτό το διάστημα λειτούργησαν με αυταπάρνηση και προσωπικό κόστος και ανταποκρίθηκαν με επιτυχία για την παροχή της καλύτερης δυνατής εκπαίδευσης στους μαθητές τους. Στο διάστημα των τριών περιόδων παρατηρήθηκαν τέσσερις διακριτές φάσεις λειτουργίας: της επικοινωνίας, της ασύγχρονης τηλεκπαίδευσης, της σύγχρονης και, τέλος, της ωρίμανσης. Μετά την επιστροφή στη τάξη, διαπιστώθηκε ότι η εξ αποστάσεως λειτουργία άφησε ισχυρό αποτύπωμα, ιδίως στους πιο αδύναμους.

**Λέξεις-κλειδιά:** *Τηλεκπαίδευση, εξ αποστάσεως σχολική εκπαίδευση, δημοτικό σχολείο, πανδημία*

## Εισαγωγή

Η εμφάνιση της COVID-19 στο τέλος του 2019, η οποία εξαπλώθηκε σε όλον τον κόσμο στις αρχές του 2020 όταν και κηρύχθηκε σε πανδημία από τον Παγκόσμιο Οργανισμό Υγείας, επηρέασε αναπάντεχα και δραματικά όλες τις πτυχές της ανθρώπινης δραστηριότητας. Κάθε μέρα αναζητούνταν και λαμβάνονταν μέτρα για την αποτροπή της διασποράς και την ασφάλεια των πολιτών. Ένα από αυτά τα μέτρα, σε ολόκληρο τον κόσμο, ήταν η αναστολή λειτουργίας των σχολείων με φυσική παρουσία. Περισσότεροι από 1,6 δισεκατομμύρια μαθητές<sup>1</sup> παρέμειναν εκτός σχολείων. Σύμφωνα με το παρατηρητήριο της UNESCO<sup>2</sup> η διάρκεια της αναστολής κυμάνθηκε, μέχρι τα τέλος του σχολικού έτους 2020-21, από 6 εβδομάδες (Παπούα-Νέα Γουινέα) έως 56 εβδομάδες (Η.Π.Α., Ινδία). Το πρώτο καταγεγραμμένο κρούσμα στην Ελλάδα παρουσιάστηκε στις 26 Φεβρουαρίου 2020. Τα δημοτικά σχολεία στη χώρα μας παρέμειναν σε αναστολή, με φυσική παρουσία, τρεις διαφορετικές περιόδους. Η πρώτη περίοδος της αναστολής, η οποία αφορά στο σχολικό έτος 2019-20, από τις 11 Μαρτίου 2020 μέχρι τις 31 Μαΐου 2020 με διάρκεια 9,5 εβδομάδες. Από 1 Ιουνίου 2020 τα σχολεία λειτούργησαν με φυσική παρουσία για 4 εβδομάδες, με την οδηγία από το ΥΠΑΙΘ να προσέρχονται οι μισοί μαθητές στο σχολείο εναλλάξ. Η δεύτερη περίοδος ξεκινά στις 16 Νοεμβρίου 2020 έως τις διακοπές των Χριστουγέννων, 23 Δεκεμβρίου, με διάρκεια 6 εβδομάδες. Η τρίτη περίοδος, η οποία επίσης αφορά το ίδιο σχολικό έτος, 2020-21, ξεκίνησε στις 4 Μαρτίου 2021 μέχρι τις διακοπές του Πάσχα, 23 Απριλίου, με διάρκεια 7,5 εβδομάδες. Η συνολική διάρκεια αναστολής των δημοτικών σχολείων, κατά τα σχολικά έτη 2019-20 και 2020-21, ανήλθε στις 23 εβδομάδες. Να σημειωθεί ότι ένα σχολικό έτος αντιστοιχεί σε 36-37 εβδομάδες μαθημάτων στο δημοτικό σχολείο.

Η αιφνίδια αναστολή των σχολικών μονάδων οδήγησε στην επείγουσα εφαρμογή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης ώστε να συνεχιστεί η μαθησιακή διαδικασία, χωρίς ωστόσο στην αρχή να υπάρχει κάποιος σαφής προσανατολισμός. Σύμφωνα με το πρώτο έγγραφο οδηγιών του ΥΠΑΙΘ, στις 16-3-2020, η χρήση των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνίας (ΤΠΕ) έχει ως προτεραιότητα να υλοποιηθεί *εξ αποστάσεως διδασκαλία* και να υπάρχει *επικοινωνία μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών*. Αναφέρεται ότι η διαδικασία θα υλοποιηθεί από κάθε εκπαιδευτικό είτε με *σύγχρονες*, είτε με *ασύγχρονες* μεθόδους διδασκαλίας, είτε *συνδυαστικά*. Στη συνέχεια δίνονται κάποιοι σύνδεσμοι των υφιστάμενων ψηφιακών δομών, όπως τα διαδραστικά σχολικά βιβλία, ψηφιακό εκπαιδευτικό υλικό από το φωτόδεντρο και κάποιοι ιστότοποι εκπαιδευτικών σεναρίων, όπως η πλατφόρμα «Αίσωπος», το Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας κ.ά. Στη συνέχεια ακολούθησαν νέες οδηγίες που εξειδίκευαν την υλοποίηση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Στις υπάρχουσες πλατφόρμες, WebEx για σύγχρονη και e-class και e-me για ασύγχρονη, προστέθηκε και η εκπαιδευτική τηλεόραση.

Τα προηγούμενα χρόνια υπήρχαν κάποιες μελέτες για το ζήτημα της σχολικής εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (ενδεικτικά μόνο, Καραγιάννη & Αναστασιάδης, 2009; Μίμινου & Σπανακά, 2013; Χατζάκης, 2015; Οικονόμου, 2017; Παπανικολάου, 2017; Αρμακόλας, 2018) και είχαν υλοποιηθεί εξ αποστάσεως σεμινάρια για την εκπαιδευτική αξιοποίηση των ΤΠΕ στη σχολική τάξη (B1 επιπέδου)<sup>3</sup>. Παρ' όλα αυτά, με την αναστολή τα σχολεία βρέθηκαν χωρίς τις απαραίτητες υποδομές, υπολογιστές, κάμερες, δίκτυα, κ.λπ., οι εκπαιδευτικοί παντελώς απροετοίμαστοι καθώς δεν

<sup>1</sup> <https://www.unicef.org/coronavirus/keeping-worlds-children-learning-through-covid-19>

<sup>2</sup> <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>

<sup>3</sup> <https://e-pimorfosi.cti.gr/moodle-b1/>



όχι μόνο τα μέσα, αλλά και τις αρχές μάθησης και διδασκαλίας σε ένα εξ αποστάσεως περιβάλλον (Λιοναράκης, 2006) υποδηλώνοντας την ποιοτική της διάσταση.

Η αναστολή λειτουργίας των σχολείων, και η συνακόλουθη ανάγκη για να υλοποιηθεί αποκλειστικά η εξ αποστάσεως εκπαίδευση στις βαθμίδες της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, την επαναπροσδιορίζει ως εξ *Αποστάσεως Σχολική Εκπαίδευση* (εξΑΣΕ). Η εξΑΣΕ ανάγκη μπορεί να αναπτυχθεί είτε τη μορφή της αυτοδύναμης, είτε της συμπληρωματικής εκπαίδευσης, είτε συνδυαστικά (Βασάλα, 2005, σ 65). Σε αντίθεση με το συμβατικό περιβάλλον της τάξης, όπου ο εκπαιδευτικός έχει την ευκαιρία να χρησιμοποιήσει πολλαπλές εκπαιδευτικές τεχνικές και στρατηγικές για την επίτευξη των στόχων κατά τη διάρκεια του μαθήματος, στην εξΑΣΕ έχει λιγότερες δυνατότητες. Η έλλειψη της άμεσης, προσωπικής επαφής μπορεί να δυσχεράνει το έργο της εκπαιδευτικής διαδικασίας και να μην έχει ο εκπαιδευτικός τη δυνατότητα να αντιληφθεί πόσο αποτελεσματική ήταν η διδασκαλία του, τι έχουν μάθει οι μαθητές του, πώς το έμαθαν και αν υπάρχει τρόπος να βελτιωθεί η διδασκαλία του και η μάθηση από την πλευρά των μαθητών του (Αρμακόλας, 2018). Η ποιότητα και η αποτελεσματικότητα της εξΑΣΕ βασίζεται, λοιπόν, στον καλό σχεδιασμό του μαθήματος, στην ποιότητα του εκπαιδευτικού υλικού, καθώς και στην ποιότητα της επικοινωνίας μεταξύ των μαθητών και των δασκάλων τους (Βασάλα, 2005, σ 59). Όπως τονίζει ο Λιοναράκης (1999), η εξΑΕ θα πρέπει να περιέχει εκπαιδευτικό υλικό προσανατολισμένο τόσο στη διδακτική διαδικασία, υποστηρίζοντας το έργο του διδάσκοντα, όσο και στη διαδικασία της μάθησης, υποστηρίζοντας το έργο του μαθητή. Ωστόσο, συμπληρώνει πως κανένα υλικό ή εργαλείο δεν μπορεί να λειτουργήσει αποτελεσματικά, αν δεν έχει ενταχθεί στις κατάλληλες συνθήκες όπου μπορούν να εφαρμοσθούν οι αρχές μάθησης. Έτσι, λοιπόν, ο δάσκαλος καλείται να λάβει υπ' όψη του τις αρχές της διδακτικής και τις θεωρίες μάθησης προκειμένου να σχεδιάσει και να υλοποιήσει ένα εξ αποστάσεως μάθημα, καθιστώντας το μια σύνθετη, απαιτητική και χρονοβόρα διαδικασία.

Όπως γίνεται αντιληπτό, λαμβάνοντας υπ' όψη την ευαίσθητη σχολική ηλικία του δημοτικού σχολείου, κομβικό ρόλο σε όλη αυτήν τη διαδικασία, από το σχεδιασμό ως την υλοποίηση ενός εξ αποστάσεως μαθήματος, διαδραματίζει ο εκπαιδευτικός (Κελενίδου, Αντωνίου, & Παπαδάκης, 2017). Το κέντρο βάρους μετατοπίζεται από την παροχή πληροφοριών στην οργάνωση κατάλληλων περιβαλλόντων και διαδικασιών μάθησης καθώς επίσης και στην καλλιέργεια της αυτενέργειας και των ικανοτήτων του μαθητή για την αντιμετώπιση των νέων συνθηκών (Αρμακόλας, 2018). Ο εκπαιδευτικός αναλαμβάνει νέους ρόλους, όπως του συντονιστή, του σύμβουλου και του εμπνευστή στην εκπαιδευτική διαδικασία (Αμοργιανιώτη, 2020; Αναστασιάδης, 2020). Σε αυτό το πλαίσιο, σημαντικό ρόλο διαδραματίζουν η επικοινωνία εκπαιδευτικού και μαθητών και η αλληλεπίδραση των μαθητών τόσο με το εκπαιδευτικό υλικό όσο και με τον δάσκαλο. Αυτές οι επικοινωνίες και οι αλληλεπιδράσεις υλοποιούνται πλέον με τη χρήση εργαλείων τηλεδιάσκεψης και ασύγχρονων πλατφορμών δημιουργίας εκπαιδευτικού υλικού. Τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, επειδή είναι πολύ δημοφιλή και οικεία στους χρήστες τους, προσφέρουν έτοιμα κανάλια επικοινωνίας στην εξΑΣΕ μεταξύ των μελών επιτελώντας έναν ιδιαίτερο ρόλο.

### **Το θεσμικό πλαίσιο με βάση το οποίο σχεδιάστηκε η υλοποίηση**

Όπως είναι φυσικό θεσμικό πλαίσιο για τη λειτουργία εξΑΣΕ δεν υπήρχε. Το θεσμικό πλαίσιο διαμορφώθηκε σταδιακά σε μια περίοδο έξι μηνών με υπουργικές αποφάσεις, εγκυκλίους και οδηγίες.

Αρχικά, με την αρ. πρωτ. Φ8/38091/Δ4/16-3-2020 εγκύκλιο του ΥΠΑΙΘ αποστέλλονται οι πρώτες οδηγίες για την υλοποίηση των προγραμμάτων εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης με ασύγχρονη μορφή, τα οποία όπως αναφέρεται μπορούν να χρησιμοποιούνται κατά την περίοδο αναστολής λειτουργίας των μαθημάτων στις σχολικές μονάδες προς όφελος των μαθητών/τριών. Στο συνημμένο έγγραφο με τις οδηγίες αναφέρεται ότι η εξ αποστάσεως διδασκαλία συνιστά το πλέον πρόσφορο εργαλείο για να διατηρήσουν οι μαθητές και οι εκπαιδευτικοί μας την επαφή τους με την εκπαιδευτική διαδικασία στις παρούσες, έκτακτες συνθήκες που βιώνει η χώρα μας - χωρίς να αποσκοπεί στο να υποκαταστήσει τη δια ζώσης εκπαίδευση, ούτε να καλύψει τη διδακτέα ύλη. Όσον αφορά στη Σύγχρονη εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση, οι οδηγίες θα αποστέλλονται ανά νομό.

Με την αρ. πρωτ. 39676/Δ2/20-3-2020 εγκύκλιο αποστέλλονται εξειδικευμένες οδηγίες για την ασύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Σε αυτές τις οδηγίες προτείνονται ενδεικτικές δραστηριότητες εμπέδωσης της διδαγμένης ύλης, δραστηριότητες φιλιαναγνωσίας, δημιουργικές δραστηριότητες και η αξιοποίηση των τεχνών στις παραπάνω δραστηριότητες. Την ίδια ημέρα με την αρ. πρωτ. 39731/Δ2/20-3-2020 εγκύκλιο διευθετείται το ζήτημα της παροχής προσωπικών λογαριασμών στους μαθητές, όπου ορίζεται ως καταληκτική ημερομηνία των προπαρασκευαστικών διαδικασιών την 24<sup>η</sup> Μαρτίου. Προτείνεται η οργάνωση ομάδας υποστήριξης σε τρία επίπεδα, στο επίπεδο της σχολικής μονάδας, στο επίπεδο της διεύθυνσης εκπαίδευσης και στο Help Desk του Πανελλήνιου Σχολικού Δικτύου (ΠΣΔ), προκειμένου να εγγραφούν όσοι εκπαιδευτικοί δεν είχαν λογαριασμό στο ΠΣΔ και να δημιουργήσουν ψηφιακές τάξεις στις πλατφόρμες ασύγχρονης εκπαίδευσης.

Στις 24-3-2020, με την αρ. πρωτ. 40209/Δ1 εγκύκλιο, επικαιροποιούνται οι οδηγίες υλοποίησης της σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Επιχειρείται η επίλυση του ζητήματος των προσωπικών δεδομένων των μαθητών με την αποστολή από το κάθε σχολείο σχετικής ενημέρωσης στους γονείς, η οποία επισυνάπτεται στις οδηγίες. Η απόδοση λογαριασμών στους εκπαιδευτικούς με τον υπηρεσιακό τους λογαριασμό για την πλατφόρμα τηλεδιασκέψεων Cisco Webex θα πραγματοποιείται σταδιακά στα διάφορα γεωγραφικά διαμερίσματα της χώρας. Μέχρι να διευθετηθούν όλες οι λεπτομέρειες της σύγχρονης τηλεεκπαίδευσης, το ΥΠΑΙΘ αποστέλλει, με το αρ. πρωτ. Φ1/ΔΝ/44336/Δ7/8-4-2020 έγγραφό του, εκπαιδευτικούς συνδέσμους για χρήση από τους εκπαιδευτικούς στις ασύγχρονες πλατφόρμες που στο μεταξύ έχουν αρχίσει να χρησιμοποιούνται μαζικά.

Η θεσμική κατοχύρωση για τη διαχείριση των προσωπικών δεδομένων και την υλοποίηση της σύγχρονης εξΑΕ επιχειρείται με την αριθμ. 57233/Υ1/15-5-2020 (ΦΕΚ Β' 1859) Υπουργική Απόφαση (ΥΑ), όπου αναφέρεται ότι η σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση δύναται να πραγματοποιείται στις σχολικές μονάδες. Με το αρ. πρωτ. 63543/ΓΔ4/27-5-2020 έγγραφο του ΥΠΑΙΘ, παρέχονται οδηγίες προς Διευθυντές και Εκπαιδευτικούς για την ταυτόχρονη (με την ασύγχρονη) σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

Επόμενος, και τελικός, σταθμός είναι ο Σεπτέμβριος όπου με την αριθμ. 120126/ΓΔ4/12-9-2020 (ΦΕΚ Β' 3882) ΥΑ θεσπίζεται ότι οι σχολικές μονάδες της πρωτοβάθμιας και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης υποχρεούνται να παρέχουν σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Την ημέρα ανακοίνωσης της δεύτερης αναστολής του Νοεμβρίου εκδίδεται η συμπληρωματική της προηγούμενης ΥΑ με αριθμ. 155689/ΓΔ4/14-11-2020 (ΦΕΚ Β' 5044) στην οποία καθορίζεται ένα ελάχιστο Ωρολόγιο Πρόγραμμα της σύγχρονης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (για τα Δημοτικά Σχολεία 5 διδακτικές ώρες των 30 λεπτών, από τις 14:10 έως τις 17:20). Την ίδια

ημέρα εκδίδεται η αρ. πρωτ. 155692/ΓΔ4/14-11-2020 εγκύκλιος του ΥΠΑΙΘ με αναλυτικές οδηγίες και πληροφορίες για την εξΑΕ. Στο ίδιο έγγραφο προτείνεται και η αξιοποίηση της εκπαιδευτικής τηλεόρασης τόσο ζωντανά από τη συχνότητα της EPT2 όσο και διαδικτυακά (<https://www.ertflix.gr/category/mathainoumestospiti/>). Παρακάτω παρουσιάζονται ο σκοπός και τα ερωτήματα της έρευνας, η μεθοδολογία, τα ευρήματα, η συζήτηση και, τέλος, τα συμπεράσματα της εργασίας.

### **Σκοπός και ερωτήματα της έρευνας**

Σκοπός της μελέτης είναι να διερευνηθούν οι τρεις περίοδοι της αναστολής των σχολικών μονάδων και να παρουσιαστεί η υλοποίηση της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης μέσα από τις αφηγήσεις των πρωταγωνιστών της, των ίδιων των εκπαιδευτικών. Πιο συγκεκριμένα τα ερευνητικά ερωτήματα ήταν:

Πώς ανταποκρίθηκαν οι εκπαιδευτικοί (ΠΕ70) στην αιφνίδια αναστολή της δια ζώσης λειτουργίας των σχολικών μονάδων

Πώς υλοποιούνταν η μαθησιακή διαδικασία σε κάθε περίοδο αναστολής των σχολικών μονάδων

Ποιες θα είναι οι επιπτώσεις στους μαθητές από την εξ αποστάσεως λειτουργία

Ποια είναι τα μεγαλύτερα προβλήματα στη λειτουργία των δημοτικών σχολείων με τηλεκπαίδευση

### **Μεθοδολογία - Δείγμα**

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε με 12 ημιδομημένες συνεντεύξεις (Cohen, Manion, & Morrison, 2007) σε δασκάλους, 8 γυναίκες και 4 άνδρες, που συμμετείχαν από τις 29 Μαρτίου 2021 στο πρόγραμμα της Ταχύρρυθμης Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών στην Εξ αποστάσεως Εκπαίδευση (T4E). Οι εκπαιδευτικοί του δείγματος εργάζονταν στην Αθήνα (2), Δήμος Βόλβης, Βόλος, Ζάκυνθος, Ηράκλειο, Θεσσαλονίκη (2), Κατερίνη, Λάρισα, Τρίκαλα και Φλώρινα (με αλφαβητική σειρά οι πόλεις). Η υπηρεσία τους στην εκπαίδευση ξεκινούσε από τα 3 και έφτανε ως τα 35 έτη. Οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν εξ αποστάσεως από τις 14 έως 23 Ιουνίου 2021, με τη χρήση της οικείας για όλους τους εκπαιδευτικούς πλατφόρμας Cisco Webex, μεταγράφηκαν σε κείμενο, εισηχθήσαν στο λογισμικό ανάλυσης ποιοτικών δεδομένων MAXQDA 2020 όπου και ακολούθησε θεματική ανάλυση, δηλαδή ο εντοπισμός και η «θεματοποίηση» επαναλαμβανόμενων νοηματικών μοτίβων, δηλαδή των «θεμάτων» τα οποία προκύπτουν από τα ερευνητικά δεδομένα (Ίσαρη & Πουρκός, 2015, σ 114). Έτσι, ακολουθήθηκαν τα έξι στάδια της θεματικής ανάλυσης προκειμένου να αναζητηθούν οι απαντήσεις στα ερευνητικά ερωτήματα και να παρουσιαστούν με τον καλύτερο τρόπο (Braun & Clarke, 2006, σσ 87–93; Creswell, 2011, σσ 276–286; Ίσαρη & Πουρκός, 2015, σσ 114–117). Οι συνεντεύξεις με τη σειρά που ελήφθησαν κωδικοποιήθηκαν με το χαρακτηριστικό «Δα» (για δασκάλα) και «Δος» (για δάσκαλο) συνοδευόμενο με το αύξοντα αριθμό της συνέντευξης, δηλαδή Δα1 έως Δος12. Οι ερωτήσεις που τέθηκαν στις συνεντεύξεις ήταν:

*Τι γνώριζες για τηλεκπαίδευση, τον Φεβρουάριο του 2020;*

*Πόσο καλή εξοικείωση είχες με τις ΤΠΕ;*

*Ποιες ήταν οι πρώτες προτεραιότητες και πώς υλοποιούνταν η μαθησιακή διαδικασία την πρώτη περίοδο της αναστολής; (11 Μαρτίου έως 31 Μαΐου 2020, με βάση το πλαίσιο και τις οδηγίες του ΥΠΑΙΘ)*

*Πώς υλοποιούνταν το μάθημα στην περίοδο 16 Νοεμβρίου μέχρι τα Χριστούγεννα του 2020; (με βάση το νέο θεσμικό πλαίσιο)*

*Πώς υλοποιούνταν το μάθημα στην τελευταία περίοδο αναστολής, από Πέμπτη 4 Μαρτίου έως το Πάσχα 2021;*

*Ποιες πιστεύετε ότι θα είναι οι επιπτώσεις από τη διαφορετική λειτουργία των σχολείων αυτό το διάστημα;*

*Ποια ήταν τα μεγαλύτερα προβλήματα της τηλεκαίδευσης;*

*Τι θα πρότεινες για το μέλλον σχετικά με την τηλεκαίδευση;*

### **Ευρήματα**

Η πλειονότητα των δασκάλων του δείγματος (10 από τους 12) δεν είχε πρότερη επαφή με την εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Οι άλλοι 2 δάσκαλοι είχαν παρακολουθήσει κάποια διαδικτυακά σεμινάρια eTwinning και ο ένας μαθήματα σε πανεπιστήμιο από απόσταση. Οι γνώσεις τους στις ΤΠΕ, σύμφωνα με τις απαντήσεις, ήταν 4 εκπαιδευτικοί βασικές, 7 μέτριες και 1 πολύ καλή.

Στην ερώτηση 3, ποιες ήταν οι πρώτες προτεραιότητες, η απάντηση της Δα9 είναι χαρακτηριστική «ο στόχος μου ήταν αυτός να στηρίζω ψυχολογικά τα παιδιά να μπορέσω να τους επικοινωνήσω ότι είμαι εδώ για αυτά» (Δα9). Ο Δο5 αναφέρει: «το πρώτο πράγμα που έκανα ήταν να επικοινωνήσω με τους μαθητές μου, μέσω των γονιών, με οποιοδήποτε πρόσφορο τρόπο. Συνήθως αυτό γινόταν με το Viber, με email ακόμα και με sms και πιστεύω ότι έγινε αποτελεσματικά. Θεώρησα ότι είναι πολύ σημαντικό το ζήτημα της ψυχολογίας δηλαδή, του εγκλεισμού των μαθητών στα σπίτια, όλοι ήταν τότε πολύ φοβισμένοι από αυτή την νέα κατάσταση». Στο ίδιο πλαίσιο κινήθηκαν όλοι οι δάσκαλοι.

Όταν ήρθαν οι πρώτες οδηγίες για να υλοποιείται εξ αποστάσεως εκπαίδευση «όλους τους δασκάλους μας έπιασε ένας πανικός, δεν είχαμε άρνηση να υλοποιήσουμε εξ αποστάσεως εκπαίδευση αλλά δεν γνωρίζαμε τίποτα. Ήμασταν πεπεισμένοι ότι τα παιδιά δεν πρέπει να μείνουν γνωστικά πίσω» (Δα8). Η επιμόρφωση ήταν η δεύτερη προτεραιότητα που αναφέρθηκε από τους συνεντευξιζόμενους. «Προσπαθήσαμε να επιμορφωθούμε να μάθουμε τι είναι αυτό» (Δα1). Πώς όμως γινόταν αυτή η επιμόρφωση. Η Δα8 αναφέρει: «ασχολούμασταν όλη τη νύχτα, επικοινωνούσαμε μεταξύ μας για να μπορέσουμε να μάθουμε κάποια πράγματα, νομίζαμε ότι μόνο εμείς στο σχολείο μας ήμασταν που ασχολούμασταν τη νύχτα αλλά μετά μάθαμε ότι όλοι οι εκπαιδευτικοί το ίδιο έκαναν». Το ίδιο είπαν και οι υπόλοιποι εκπαιδευτικοί. Ο Δο5 αναφέρεται στο ίδιο θέμα: «καθόμουν με φίλους από τις 11:00 το βράδυ που μπορούσαμε να μπούμε με μεγαλύτερη άνεση στις πλατφόρμες για να τη μάθω και να τη χρησιμοποιώ». «Προσπαθούσα να βλέπω βιντεάκια στο youtube, τα οποία νιώθω ότι μας έσωσαν γιατί μπήκα στο κλίμα και κατάλαβα τι γίνεται» (Δα2).

Όμως όχι μόνο αυτό. Ο Δο7 επισημαίνει πως μετά την προσπάθεια εκμάθησης: «ήρθα σε επαφή με τους γονείς στην αρχή και προσπαθώντας να τους μάθω πώς θα χρησιμοποιήσουν τις πλατφόρμες για να μπορέσουν τις χρησιμοποιούν τα παιδιά». Το ίδιο και ο Δο4: «γίναμε εκπαιδευτές των γονιών πάνω στην πλατφόρμα e-class όπου έπρεπε να τους μάθω πρώτα αυτούς για να μπορέσουν με τη σειρά τους να μάθουν τη χρήση της στα παιδιά».

Οι απαντήσεις των δασκάλων στην ερώτηση για την υλοποίηση των μαθημάτων, μετά τις οδηγίες του ΥΠΑΙΘ για την εξΑΕ, συγκλίνουν στην αποστολή φύλλων εργασίας μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου (Δα1, Δα5, Δα6, Δα9, Δο510, Δο512). Την πρώτη περίοδο «αν χρειαζόταν να στείλουμε κάποιο φυλλάδιο αυτό γινόταν όχι μέσω e-me ή e-class, αλλά μέσω email. Βέβαια οι Συντονιστές Εκπαιδευτικού Έργου επέμεναν αυτό να γίνεται μέσω των επίσημων πλατφορμών, αλλά και μέχρι το τέλος κάποιοι επέμεναν να χρησιμοποιούν ακόμα το email» (Δα1). Τα φύλλα εργασίας είχαν τη θεωρία για επανάληψη και κάποιες ασκήσεις για εξάσκηση (Δα5). «Οι γονείς εκτύπωναν τα φύλλα εργασίας και τα παιδιά τα συμπλήρωναν τα φωτογράφιζαν και τις έστελναν με το viber, αυτόν τον τρόπο βρήκαμε γιατί δεν γνωρίζαμε κάτι άλλο εκείνη τη

στιγμή» (Δα2). «Έκανα τη διόρθωση και έστειλα πάλι τις απαντήσεις με το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο ή το viber προσωπικά στον καθένα» (Δα5). Μια διαφορετική μορφή επαναληπτικών δραστηριοτήτων φαίνεται πως αξιοποίησε ο Δο5 ο οποίος αναφέρει: «χρησιμοποίησα αρκετά το google forms όπου έβαζα ερωτήσεις και απαντούσαν τα παιδιά πάνω στο υλικό τους. Ο βασικός στόχος ήταν να κρατηθεί η επαφή. Να πραγματοποιείται η επικοινωνία, ενώ οι γνωστικοί στόχοι πέρασαν στη δεύτερη μοίρα».

Αυτή η επαφή κατέστη δυνατή μέσα από πολλά κανάλια και διαφορετικά εργαλεία. Άλλοι ανέφεραν ότι «η αρχική επικοινωνία γινόταν τηλεφωνικά με τα παιδιά, κάθε μέρα μέχρι το βράδυ έπαιρνα τηλέφωνο και μιλούσα με κάθε παιδί» (Δα11). Η Δα3 ανέφερε ότι η επικοινωνία γινόταν μέσω του viber, καθώς «οι γονείς εκτός ελάχιστων μπορούν να χρησιμοποιούν το facebook και το viber, αλλά δεν έχουν άλλες γνώσεις σχετικά με τους υπολογιστές, έτσι ήταν πολύ δύσκολο για αυτούς να μάθουν κάτι άλλο». Η Δα9 σημείωσε πως «ξεκινήσαμε πολύ γρήγορα με Skype όπου μπορούσαμε από εκεί να επικοινωνούμε, μετά έφτιαξα ένα λογαριασμό στο zoom, το webex άρχισε να δοθεί στους εκπαιδευτικούς. Παρόλο που ξεκίνησα να ανεβάζω υλικό στην e-class, μετά μεταπήδησα στη e-me που ήταν πιο ευχάριστη για τα παιδιά».

Στο ερώτημα πώς υλοποιούνταν το μάθημα κατά τη δεύτερη περίοδο αναστολής σχολείων και αφού είχαν εκδοθεί τον Σεπτέμβριο οι αποφάσεις για υποχρεωτική χρήση του Webex και ωρολόγιο πρόγραμμα με πέντε 30λεπτα, οι δάσκαλοι ανέφεραν πως κάτι τέτοιο δεν ήταν εύκολο. «Όταν ξεκίνησε η δεύτερη αναστολή, και έπρεπε να διδάξουμε με σύγχρονη τηλεκπαίδευση χρησιμοποιώντας το webex, αγχώθηκα πάρα πολύ» (Δα3). «Αρχικά προσπαθήσαμε να μάθουμε τη λειτουργία της πλατφόρμας webex, μέσω βίντεο, μέσω γνωστών, μέσω συναδέλφων» (Δα1). «Τα παιδιά προσαρμόστηκαν πολύ σύντομα στο καινούργιο περιβάλλον, στους νέους κανόνες που θα διέπουν τώρα το μάθημα, δηλαδή με ποιο τρόπο μιλάνε, πότε παρεμβαίνουν, πώς ζητάνε το λόγο, πότε ανοίγουν το μικρόφωνο και άλλα παρόμοια. Εμείς όμως οι ενήλικοι δυσκολευτήκαμε πάρα πολύ» (Δα5). «Αυτό το διάστημα χρησιμοποιούσαμε αποκλειστικά τη σύγχρονη» (Δα1).

«Η βασική διαφορά της διδασκαλίας από απόσταση με την κλασική διδασκαλία στην τάξη, νομίζω ότι είναι ότι στην διδασκαλία με φυσική παρουσία μπορείς να αλληλεπιδράς με τα παιδιά ανά πάσα στιγμή, να εξηγείς με διαφορετικό τρόπο καθετί που βλέπεις ότι δεν το έχουν καταλάβει, ενώ στην εξ αποστάσεως διδασκαλία δεν μπορείς να αντιληφθείς τι δεν έχουν καταλάβει, δεν μπορείς να εξηγήσεις να σταματήσεις το μάθημα και να εξηγήσεις κάτι. Η διδακτική ώρα ήταν πάρα πολύ μικρή. Είχα άγχος να κατανοήσουν το καινούργιο μάθημα, αλλά δεν μπορούσα να καταλάβω αν όντως το είχαν κατανοήσει. Μετά αναγκάζονταν οι ίδιοι οι γονείς να το εξηγήσουν, αλλά πολλές φορές το εξηγούσαν με διαφορετικό τρόπο και έτσι μπερδεύονταν περισσότερο τα παιδιά» (Δα8). Η Δα2 επικεντρώθηκε στην δομή του μαθήματος των 30 λεπτών «στην αρχή έκανα μία εξέταση του προηγούμενου μαθήματος με ερωτήσεις, η διαδικασία αυτή κρατούσε περίπου στα 10-15 λεπτά. 10 λεπτά περίπου αφιέρωνα στο να εξηγώ το παρακάτω μάθημα. Στο δικό τους χρόνο [μετά το μάθημα] έβαζα μία δύο ερωτήσεις απλώς για να ασχολούνται, αλλά το σημαντικότερο που έκανα ήταν το μάθημα να γίνεται με ερωτήσεις». «Επειδή δεν γνώριζα καλά τη δόμηση ενός μαθήματος από απόσταση κατέγραφα κάθε κίνησή μου, τι θα κάνω κάθε στιγμή, πώς να διαχειριστώ καλύτερα το χρόνο, ποιο υλικό και πότε θα χρησιμοποιήσω. Για να υλοποιήσω το μάθημά μου, αναζητούσα και έβρισκα πάρα πολύ υλικό που ήταν αδύνατον να χρησιμοποιηθεί όλο σε ένα 30λεπτο μάθημα» (Δα3). «Το μάθημα ήταν δύσκολο να ολοκληρωθεί μέσα στα 30 λεπτά. Ο χρόνος αυτός δεν επέτρεπε τη συμμετοχή των παιδιών και για να κερδίσω χρόνο έπρεπε να μιλάω μόνο εγώ. Με τη

γλώσσα και τη φυσική δεν είχαμε προβλήματα. Χρησιμοποίησα αρκετό εκπαιδευτικό υλικό που έβρισκα στο διαδίκτυο. Το πρόβλημα ήταν στα μαθηματικά καθώς ήταν δύσκολο να διδάξουμε τα κλάσματα και έννοιες της γεωμετρίας, όπως οι γωνίες, όλα αυτά έπρεπε να το διδάξουμε ξανά όταν άνοιζαν όταν λειτούργησαν τα σχολεία διά ζώσης. [...] Επίσης ένα δύσκολο κομμάτι ήταν να διδάξουμε την παραγωγή γραπτού κειμένου. Έπρεπε να γράφουν κείμενα με τη χρήση κειμενογράφου στον υπολογιστή, οπότε υπήρξε μία μετατόπιση της προσοχής τους από το περιεχόμενο στη μορφοποίηση του κειμένου. Αναζητούσαν μέσα από το λογισμικό τις διαδικασίες να στοιχίσουν το κείμενο, να αλλάξουν τη μορφοποίηση και άλλα» (Δος12).

Στην 3η αναστολή όλοι οι εκπαιδευτικοί υποστήριξαν ότι η διδασκαλία τους ήταν πιο πλήρης. «Τώρα άρχισα να χρησιμοποιώ και τη σύγχρονη και την ασύγχρονη και νομίζω ότι η διδασκαλία ήταν πιο πλήρης. Γινόταν καλύτερα το μάθημα και σύγχρονα και ασύγχρονα πιο οργανωμένα, νομίζω ότι γινόταν σωστά» (Δα1). «Η διδασκαλία μου να είναι πιο οργανωμένη πιο στοχευμένη για να χωρέσει στα 30 λεπτά» (Δα8). «Τώρα με την εκμάθηση της πλατφόρμας e-me, και όταν άρχισε το σεμινάριο της ταχύρρυθμης επιμόρφωσης, ξεκίνησα δειλά-δειλά να δημιουργώ και κάποιες online ασκήσεις, όπως κρυπτόλεξα, ερωτήσεις πολλαπλών απαντήσεων, δημιουργούσα ασκήσεις για την ορθογραφία στο dictation» (Δα6). Όπως αναφέρει χαρακτηριστικά ο Δος12 «τώρα πια είχαμε όλοι περισσότερη εμπειρία και εμείς εκπαιδευτικοί και τα παιδιά. Τώρα δεν χρειαζόταν να ανακαλύψουμε τη λειτουργία των λογισμικών, αλλά προσπαθούσαμε να βρούμε πώς θα τα χρησιμοποιήσουμε αποτελεσματικότερα».

Στην ερώτηση αν θα υπάρξουν επιπτώσεις από τη λειτουργία των σχολείων με τηλεκπαίδευση, οι εκπαιδευτικοί εκτιμούν πως «το μεγάλο πρόβλημα ήταν στα πιο αδύναμα παιδιά αυτά που έτσι κι αλλιώς είχαν κάποιες δυσκολίες τώρα φάνηκε ότι είχαν και μεγαλύτερες δυσκολίες, μεγαλύτερα γνωστικά κενά» (Δα3). «Η αίσθησή μου είναι ότι οι καλοί μαθητές έμειναν καλοί, όμως οι πιο αδύναμοι έχασαν κι άλλο» (Δος7). «Τα παιδιά που δεν είχαν καλό εξοπλισμό, δεν παρακολουθούσαν συστηματικά και είναι αυτά τα παιδιά που ήταν πιο αδύναμα μαθησιακά, σε αυτά τα παιδιά είδα πολύ σημαντικά κενά όταν επιστρέψαμε» (Δα8). «Τα παιδιά που δε συμμετείχαν έμειναν πάρα πολύ πίσω. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα στο τέλος της χρονιάς να μην έχουν το επίπεδο που πρέπει να έχουν όταν τελειώνουν την πρώτη τάξη και έτσι αποφασίσαμε να επαναλάβουν την τάξη» (Δα11). «Το μεγαλύτερο πρόβλημα είναι στις κοινωνικές δεξιότητες, διότι το παιδί στο σχολείο μαθαίνει να κοινωνικοποιείται, να αποκτά σχέσεις, να τις διαχειρίζεται, να δημιουργηθεί φιλίες, να παίζει, να τρέχει και εκτιμώ ότι αυτά είναι τα σημαντικότερα ελλείματα» (Δος10).

Σε ότι αφορά στα μεγαλύτερα προβλήματα, την πρώτη θέση καταλαμβάνει το ζήτημα του εξοπλισμού και του δικτύου, των εκπαιδευτικών και των μαθητών (Δα1, Δα3, Δος4, Δα5, Δα6, Δος7, Δα8, Δα11, Δος12). Όπως επισημαίνει χαρακτηριστικά ο Δος4, «στο δικό μας το σχολείο σχεδόν οι μισοί μαθητές είχαν tablet και οι άλλοι μισοί έκαναν μάθημα από κινητό τηλέφωνο, ελάχιστα παιδιά είχαν ηλεκτρονικό υπολογιστή, κάποιο laptop. Επίσης πάρα πολλοί μαθητές δεν είχαν πρόσβαση από το διαδίκτυο μέσω οικιακού δικτύου, αλλά χρησιμοποιούσαν δεδομένα κινητού». Το πρόβλημα του δικτύου επηρέαζε την πρόσβαση στην ασύγχρονη πλατφόρμα e-me και την καλή διεξαγωγή της τηλεδιάσκεψης με τη σύγχρονη πλατφόρμα Webex, οι διακοπές στην επικοινωνία, όπως χαρακτηριστικά αναφέρουν ήταν συνηθισμένη φράση «με έταξε έξω» (Δα1, Δος4, Δα5, Δα6, Δος7, Δα8, Δα11, Δος12). Το δεύτερο πρόβλημα που αναδείχθηκε ήταν αυτό του χρόνου. Η ανάγκη για πολύ μεγάλο χρόνο προετοιμασίας και η ανεπάρκεια να υλοποιηθεί το μάθημα σε 30 λεπτά (Δα1, Δα3, Δος4, Δα8, Δος12), αλλά και της μεσημεριανής ώρας που υλοποιούνταν η εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Η Δα3 αναφέρει πως «προσωπικά ασχολήθηκα πάρα πολλές ώρες,

ατελείωτες, πολλές φορές ως τα ξημερώματα για να μπορώ να αναρτώ το υλικό». Επισημάνθηκαν, επίσης, οι αρνητικοί-μη υποστηρικτικοί γονείς που είχε ως αποτέλεσμα τη μη-συμμετοχή αρκετών μαθητών, η έλλειψη επιμόρφωσης και οι ασαφείς οδηγίες του υπουργείου που συνεπάγονταν μεθοδολογικά προβλήματα στο σχεδιασμό της διδακτικής διαδικασίας και η δυσκολία στην ανατροφοδότηση. Τέλος, όλοι ανεξαιρέτως επεσήμαναν πως την τελευταία περίοδο όλοι, μαθητές και εκπαιδευτικοί, αισθανόταν κουρασμένοι. Είναι χαρακτηριστικές οι επισημάνσεις των δασκάλων ότι «την τελευταία περίοδο βγήκε η κούραση αυτής της κατάστασης, της υλοποίησης του μαθήματος μέσα από υπολογιστές και υπήρξε μία απέχθεια. Το τελευταίο διάστημα το μάθημα διεξάγονταν με τον ίδιο τρόπο και αποτελούσε μία αγγαρεία πλέον. Τα παιδιά καθημερινά πρότειναν να πάμε σχολείο, έστω και κρυφά» (Δος4). «Τις τελευταίες εβδομάδες, πριν φτάσουμε στο Πάσχα, τα παιδιά είχαν κουραστεί πάρα πολύ. Αρχισαν να παραπονούνται και οι γονείς που έπρεπε κάθε μέρα να βρίσκονται μαζί με τα παιδιά τους και γενικά όλοι ήταν αρνητικοί» (Δα11). «Την τελευταία περίοδο τα παιδιά ήταν ψυχολογικά κουρασμένα και δεν είχαν διάθεση να ασχοληθούν με τη μαθησιακή διαδικασία από τους υπολογιστές. Συμμετείχαν όλο και λιγότερο και ρωτούσαν πότε θα πάμε στο σχολείο» (Δος12).

Στην τελευταία ερώτηση για το τι έχουν να προτείνουν αναδείχθηκαν σημαντικές προτάσεις σε τέσσερις τομείς:

Η πλειονότητα των εκπαιδευτικών ζητά αξιόλογα σε ποιότητα και έκταση σεμινάρια και συνεχείς επιμορφώσεις στα εργαλεία, στη μεθοδολογία και στα παιδαγωγικά ζητήματα στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση (Δα1, Δα2 Δος4, Δα8, Δα9, Δα11, Δος12).

Παράλληλα επεσήμαναν ότι και οι μαθητές θα πρέπει να διδάσκονται ζητήματα που αφορούν στην τηλεεκπαίδευση κατά την περίοδο που βρίσκονται στο σχολείο τόσο από τον εκπαιδευτικό της πληροφορικής όσο και το δάσκαλο της τάξης.

Ένα σημαντικό ζήτημα που προτάθηκε είναι η δημιουργία εκπαιδευτικού υλικού στις πλατφόρμες, από ειδική ομάδα, κατά τα πρότυπα των σχολικών εγχειριδίων που να είναι έτοιμο να χρησιμοποιηθεί σε ανάλογες περιπτώσεις, αντί να ψάχνουν όλοι να βρίσκουν το δικό τους υλικό. Να έχουν, δηλαδή, οι ασύγχρονες πλατφόρμες έτοιμο προς χρήση υλικό που να είναι σύγχρονο και στοχευμένο, ώστε ο εκπαιδευτικός να επιλέγει αυτά τα στοιχεία που θέλει για να διαμορφώνει τη διδασκαλία του και να μην χρειάζεται να αφιερώνει τόσο χρόνο στο να ετοιμάσει το δικό του υλικό, να ανακαλύπτει ο καθένας τον τροχό (Δα3, Δα8, Δα9, Δος12). Επίσης τονίστηκε ότι «πολλά μαθησιακά αντικείμενα του φωτόδεντρου» είναι τεχνολογίας flash η οποία πλέον δεν υποστηρίζεται.

Τέλος, προτάθηκε η ανανέωση του εξοπλισμού των σχολείων με σύγχρονους ηλεκτρονικούς υπολογιστές καθώς και η αναβάθμιση του δικτύου.

## Συζήτηση

Από την παρουσίαση των δεδομένων από τις συνεντεύξεις διαφάνηκαν τέσσερις διακριτές φάσεις στη λειτουργία των εκπαιδευτικών κατά τις τρεις περιόδους αναστολής των σχολικών μονάδων στα σχολικά έτη 2019-20 και 2020-21.

Η πρώτη φάση, της αναζήτησης καναλιών επικοινωνίας, η οποία προσδιορίζεται χρονικά από την πρώτη ημέρα της αναστολής και για τις επόμενες δυο εβδομάδες περίπου, όσο και το χρονικό διάστημα αναστολής που προσδιόριζε η πρώτη απόφαση (ΦΕΚ Β' 783/10-3-2020). Ο Π. Αναστασιάδης την αποκαλεί «εξ αποστάσεως υποστήριξη σε κατάσταση έκτακτης ανάγκης» (2020). Σε αυτή τη φάση οι πρώτες προτεραιότητες των εκπαιδευτικών ήταν να αναγνωρίσουν τη νέα κατάσταση, να επικοινωνήσουν με τους μαθητές τους μέσω των γονέων τους με οποιοδήποτε τρόπο,

με το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο, το viber, το messenger, το skype, το τηλέφωνο ακόμα και με sms. Η χρήση πολλαπλών μέσων επικοινωνίας, που καταγράφεται και σε άλλες έρευνες (Azhari & Fajri, 2021), αναδεικνύει το ενδιαφέρον των εκπαιδευτικών για τους μαθητές τους. Βασικός σκοπός της επικοινωνίας ήταν η υποστήριξη των μαθητών με στόχο την ψυχική υγεία, τη διαχείριση του φόβου και του άγχους από τον εγκλεισμό και την παραμονή στο σπίτι.

Η δεύτερη φάση, της *ασύγχρονης τηλεκπαίδευσης*, ξεκινά από την ανακοίνωση για παράταση της αναστολής στις 24 Μαρτίου, όταν πια διαπιστώνουν ότι αυτή η κατάσταση θα συνεχιστεί για άγνωστο διάστημα, μέχρι τις 31 Μαΐου 2020. Έχοντας εγκαθιδρύσει τους δικούς τους τρόπους επικοινωνίας κατά την πρώτη φάση, ξεκινούν να αποστέλλουν το εκπαιδευτικό, κυρίως με το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο. Η δημοσίευση των εγκυκλίων του ΥΠΑΙΘ με τις πρώτες οδηγίες για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, με αρ. πρωτ. Φ8/38091/Δ4/16-3-2020 και 39676/Δ2/20-3-2020, δημιουργεί έντονο άγχος και πίεση για να μάθουν τη λειτουργία των πλατφορμών ασύγχρονης τηλεκπαίδευσης, e-me ή eclass. Στην αρχή, αυτό φάνταζε στα μάτια των εκπαιδευτικών πολύ δύσκολο εγχείρημα. Αξίζει να επισημανθεί ότι ο βαθμός δυσκολίας ήταν πολύ μεγάλος καθώς η πρόσβαση ήταν προβληματική κατά τη διάρκεια της ημέρας. Οι εκπαιδευτικοί αφιέρωναν πάρα πολλές μεταμεσονύκτιες ώρες για να γνωρίσουν το περιβάλλον τους και να αναρτούν διδακτικό υλικό για τους μαθητές τους. Βασικός πυλώνας μάθησης των νέων εργαλείων ήταν η αυτομόρφωση και εκμάθηση από τους συναδέλφους είτε ζωντανά είτε με την παρακολούθηση βίντεο που αναρτούσαν άλλοι εκπαιδευτικοί. Αξίζει να επισημανθεί ότι πολλοί φορείς, ΠΕΚΕΣ, Συντονιστές Εκπαιδευτικού Έργου, Πανεπιστήμια κ.ά. διοργάνωναν πληθώρα επιμορφωτικών συναντήσεων (Μανούσου, Ιωακειμίδου, Παπαδημητρίου, & Χαρτοφύλακα, 2021). Η αβεβαιότητα, ωστόσο, που αισθάνονταν οι εκπαιδευτικοί με τα νέα εργαλεία, τους οδήγησε να παραμείνουν στην ασφάλεια του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου και να ξεκινήσουν να χρησιμοποιούν σταδιακά τις ασύγχρονες πλατφόρμες που προτεινόταν από το ΥΠΑΙΘ. Η χρήση της σύγχρονης πλατφόρμας επικοινωνίας Cisco Webex ήταν σπάνια και σποραδική για μια σειρά από λόγους. Η έκδοση της σχετικής υπουργικής απόφασης η οποία καθόριζε τη διαδικασία της σύγχρονης τηλεκπαίδευσης (λογαριασμοί εκπαιδευτικών και) και εξειδίκευε τα ζητήματα προσωπικών δεδομένων (ΦΕΚ Β' 1859) εκδόθηκε δύο και πλέον μήνες από την αναστολή της δια ζώσης εκπαίδευσης ( στις 15-5-2020), αλλά και η προαιρετικότητα να πραγματοποιείται σύγχρονη τηλεκπαίδευση δεν επέτρεψαν τη γενικευμένη αξιοποίησή της. Οι δάσκαλοι ανέφεραν ότι ζήτησαν την ενεργό εμπλοκή των γονέων στη συμπλήρωση των φυλλαδίων και στην αποστολή τους πίσω σε αυτούς.

Η τρίτη φάση, από τις 16 Νοεμβρίου 2020 μέχρι τα Χριστούγεννα, είναι της *σύγχρονης τηλεκπαίδευσης*. Ήδη από το Σεπτέμβριο έχει εκδοθεί η με αριθμ. 120126/ΓΔ4/12-9-2020 (ΦΕΚ Β' 3882) που αναφέρει ότι οι σχολικές μονάδες υποχρεούνται να παρέχουν σύγχρονη εξ αποστάσεως εκπαίδευση και με την εγκύκλιο του ΥΠΑΙΘ με αρ. πρωτ. 155692/ΓΔ4/14-11-2020 δίνεται η οδηγία να καλύπτεται πλέον η ύλη και ρυθμίζονται οι λεπτομέρειες για τη διαμόρφωση του ωρολογίου προγράμματος. Οι εκπαιδευτικοί, όσοι δεν είχαν ασχοληθεί τον Μάιο, έμαθαν μόνοι τους τη χρήση των βασικών λειτουργιών της πλατφόρμας και ακολούθως τη δίδαξαν στους μαθητές και τους γονείς τους. Ωστόσο, αυτό δεν ήταν το πιο δύσκολο. Όπως αναφέρουν αυτό που τους δυσκόλεψε ιδιαίτερα ήταν το γεγονός ότι δεν γνώριζαν τη δομή ενός μαθήματος από απόσταση. Εντόπισαν, δηλαδή, το σημαντικότερο πρόβλημα ότι για να λειτουργήσουν αποτελεσματικά τα υλικά και τα εργαλεία πρέπει να γνωρίζουν τις αρχές μάθησης από απόσταση (Λιοναράκης, 1999, 2006). Χωρίς να

γνωρίζουν τη μεθοδολογία, υλοποιούσαν το μάθημα με την ίδια δομή που σχεδίαζαν το μάθημα στην τάξη. Επειδή ο χρόνος των 30 λεπτών δεν επαρκούσε για να αλληλεπιδράσουν οι ίδιοι με τους μαθητές τους και οι μαθητές μεταξύ τους, αυξήθηκε ο χρόνος ομιλίας των εκπαιδευτικών και μειώθηκε αυτός των μαθητών. Σε πολλές περιπτώσεις οι γονείς παρακολουθούσαν το μάθημα για να βοηθήσουν τους μαθητές μετά και να εξηγήσουν το μάθημα και να συμπληρώσουν τις ασκήσεις στο σχολικό εγχειρίδιο ή σε κάποιο φυλλάδιο. Η περίοδος αυτή, της σύγχρονης τηλεκαίδευσης, αφήνει την ασύγχρονη μορφή σε δεύτερη μοίρα. Το βάρος έπεσε στη σύγχρονη επικοινωνία καθώς στα νέα θεσμικά κείμενα, τόσο στην ΥΑ του Σεπτεμβρίου όσο και στην εγκύκλιο με τις οδηγίες του Νοεμβρίου, η χρήση των ασύγχρονων πλατφορμών αναφέρονται μόνο για την κοινοποίηση του διαδικτυακού συνδέσμου της αίθουσας στους μαθητές. Όπως αναφέρεται μπορεί να γίνει είτε με e-mail είτε με ανάρτηση στην Ηλεκτρονική Σχολική Τάξη (e-class) <https://e-class.sch.gr> ή στην Ψηφιακή Εκπαιδευτική Πλατφόρμα e-me <https://eme.edu.gr> (κοινοποίηση στον τοίχο της κυψέλης της τάξης).

Η τελευταία φάση, από τις 4 Μαρτίου 2021 μέχρι τις διακοπές του Πάσχα, μπορεί να χαρακτηριστεί ως η φάση της ωρίμανσης που επήλθε από την εμπειρία και τις γνώσεις. Οι εκπαιδευτικοί του δείγματος ανέφεραν ότι αυτήν την περίοδο, έχοντας πια την εμπειρία των προηγούμενων περιόδων, λειτουργούν αναστοχαστικά για τις μέχρι τώρα πρακτικές τους. Παράλληλα, αξιοποιούν τις γνώσεις που αποκομίζουν από το, εν εξελίξει, επιμορφωτικό πρόγραμμα T4E που συμμετέχουν και ανασχεδιάζουν τη διδασκαλία τους αξιοποιώντας τόσο τα σύγχρονα όσο και ασύγχρονα εργαλεία. Η προσπάθειά τους εστιάζεται πλέον όχι στην εκμάθηση των εργαλείων, αλλά στην αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας τους.

Για την υλοποίηση της εξΑΣΕ οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στις συνεντεύξεις αξιοποίησαν στο έπακρο τους γονείς, τόσο κατά την ασύγχρονη όσο και τη σύγχρονη μορφή επικοινωνίας. Οι γονείς, οι οποίοι και το προηγούμενο διάστημα στη διαζώσης λειτουργίας των σχολείων εμπλέκονταν στην εκπαίδευση των παιδιών τους, τώρα λειτουργούσαν όχι απλώς συμπληρωματικά στον δάσκαλο, αλλά σε κάποιες περιπτώσεις τον υποκαθιστούσαν πλήρως μετά τη σύγχρονη τηλεδιδασκαλία μέσω Webex.

Επεσήμαναν την ανάγκη δημιουργίας διδακτικού υλικού στις ασύγχρονες πλατφόρμες που να βρίσκεται μόνιμα εκεί, αντί να ψάχνουν να βρίσκουν ή να δημιουργούν το δικό τους υλικό. Πολλές φορές οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούσαν διδακτικό υλικό και μεθοδολογίες από τη διδασκαλία στην τάξη, κάτι που δεν βοηθά στην επίτευξη των στόχων. Στην εξΑΕ απαιτείται εξειδικευμένο υλικό και, για την αποτελεσματική χρήση του, οι εκπαιδευτικοί θα χρειαστούν χρόνο και εκπαίδευση για να έχουν ανάλογα αποτελέσματα σε μια εξ αποστάσεως διδασκαλία όπως στην κλασική διδασκαλία (Αρμακόλας, 2018). Οι αναφορές των συνεντευξιαζόμενων συγκλίνουν με τα όσα καταγράφονται σε άλλες έρευνες, η αποτελεσματική εξ αποστάσεως διδασκαλία βασίζεται στο τρίπτυχο, κατάλληλα μέσα, συστηματική επιμόρφωση για τη γνώση της μεθοδολογίας και εξειδικευμένο εκπαιδευτικό υλικό (Yao, Rao, Jiang, & Xiong, 2020; Zhao, Zhou, Liu, & Liu, 2020; Αναστασιάδης, 2020).

### **Συμπεράσματα**

Διαφαίνεται πως ο εκπαιδευτικός κόσμος, χωρίς να είναι προετοιμασμένος σε τεχνολογικές και νέες διδακτικές γνώσεις για την εξΑΣΕ, προσπάθησε να ανταποκριθεί όσο καλύτερα μπορούσε στη νέα κατάσταση που διαμορφώθηκε. Ιεράρχησε ως πρώτη προτεραιότητα το ζήτημα της ψυχολογικής και

συναισθηματικής στήριξης των παιδιών και την εμπλοκή των γονέων στη μαθησιακή διαδικασία, που λειτούργησαν θετικά για τη συνέχεια. Στην πρόκληση της εξΑΣΕ ανταποκρίθηκε με τις γνώσεις που είχε από την τυπική διδασκαλία στην τάξη. Ωστόσο, η νέα κατάσταση απαιτούσε αλλαγή του διδακτικού σχεδιασμού η οποία πραγματοποιήθηκε σταδιακά κατά τη διάρκεια των τριών περιόδων αναστολής. Αρχικά διακρίνεται η φάση της ασύγχρονης τηλεκπαίδευσης, όπου όλες οι εκπαιδευτικές δραστηριότητες διεξάγονταν με αποστολή φυλλαδίων, κυρίως με ηλεκτρονικό ταχυδρομείο. Ακολούθησε η δεύτερη φάση με, κατά κανόνα, αποκλειστική χρήση της σύγχρονης τηλεκπαίδευσης. Η τελευταία περίοδος είναι η περίοδος της ωρίμανσης, όπου οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούσαν σε μεγάλο βαθμό τη σύγχρονη διδασκαλία, ξεκίνησαν όμως να εντάσσουν στη διδασκαλία τους και τη χρήση εκπαιδευτικού υλικού με τη χρήση των ασύγχρονων πλατφορμών. Κυρίαρχο στοιχείο, για αυτήν τη μετάβαση, ήταν η αυτομόρφωση και η αλληλοϋποστήριξη της εκπαιδευτικής κοινότητας.

Στην τελευταία περίοδο οι εκπαιδευτικοί, μαθητές και γονείς «κουράστηκαν» από την υλοποίηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας από απόσταση. Φαίνεται πως η λειτουργία της τηλεκπαίδευσης με «πληρότητα», όπως τη χαρακτηρίζουν οι εκπαιδευτικοί, οδήγησε σε κούραση και εξουθένωση. Οι μαθητές παρέμειναν έξω από το φυσικό τους περιβάλλον για μεγάλο χρονικό διάστημα με ότι αυτό συνεπάγεται για την έλλειψη αλληλεπιδράσεων με τους συμμαθητές τους και την ανάπτυξη των κοινωνικών δεξιοτήτων. Στον καθημερινό κύκλο λειτουργίας της εκπαιδευτικής το πρωινό αφιερώνεται από τους μεν εκπαιδευτικούς στην προετοιμασία των διδασκαλιών τους, από τους δε μαθητές και γονείς στην προετοιμασία των μαθημάτων και στην εξάσκηση μέσα από τα βιβλία και τα φύλλα εργασίας που αναρτώνται στις ασύγχρονες πλατφόρμες ή αποστέλλονται με ηλεκτρονικό ταχυδρομείο. Το μεσημέρι έως το απόγευμα (14:10-17:20) υλοποιείται η σύγχρονη τηλεκπαίδευση. Το βράδυ οι εκπαιδευτικοί αναζητούν εκπαιδευτικό υλικό καθώς πρόκειται για μια εντελώς νέα διαδικασία που δεν την γνωρίζουν. Όλος αυτός ο καθημερινός κύκλος δεν αφήνει ελεύθερο χρόνο για κανέναν, εκπαιδευτικό, μαθητή και γονέα γεγονός που έχει επιπτώσεις και στην ψυχική υγεία (Shanahan κ.ά., 2020).

Με την επιστροφή στην τάξη, οι εκπαιδευτικοί διαπίστωσαν ελλείψεις στους μαθητές τους τόσο στο γνωστικό τομέα όσο και στις κοινωνικές δεξιότητες. Παρά το γεγονός ότι οι γνωστικές ελλείψεις δεν έχουν καταγραφεί στη χώρα μας, μπορούμε να υποθέσουμε ότι οι ελλείψεις θα είναι τουλάχιστον ανάλογες με αυτές που καταγράφονται σε έρευνες άλλων χωρών (Engzell, Frey, & Verhagen, 2021) αν όχι μεγαλύτερες, τόσο στην αναγνωστική ευχέρεια όσο και στην ορθογραφία, αλλά και στα μαθηματικά. Αξίζει να επισημανθεί ότι, σύμφωνα με την άποψη των δασκάλων του δείγματος, η τηλεκπαίδευση θα αφήσει ισχυρότερο αποτύπωμα στους πιο αδύναμους μαθητές και σε αυτούς που προέρχονται από χαμηλότερα κοινωνικο-οικονομικά στρώματα. Είναι οι μαθητές που, χωρίς καθόλου ή με παρωχημένο εξοπλισμό και χωρίς υποστήριξη από τους γονείς τους δεν συμμετείχαν ούτε στην υλοποίηση των ασύγχρονων δραστηριοτήτων ούτε στις σύγχρονες τηλεδιασκέψεις και ουσιαστικά απείχαν από την εκπαιδευτική διαδικασία όλο το διάστημα της αναστολής.

Τα μεγαλύτερα εμπόδια στην υλοποίηση της εξΑΣΕ ήταν η έλλειψη στοχευμένης επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών για την τηλεκπαίδευση, η απουσία εκπαιδευτικού υλικού, ο μεγάλος χρόνος προετοιμασίας και ο μικρός χρόνος της διδακτικής ώρας, ο απαρχαιωμένος εξοπλισμός των σχολείων, των εκπαιδευτικών και των μαθητών, την αδύναμη ευρυζωνική σύνδεση, η δυσκολία πρόσβασης στις πλατφόρμες, οι αρνητικοί-μη υποστηρικτικοί γονείς και η κούραση από όλη την κατάσταση.

## Βιβλιογραφικές αναφορές

- Azhari, B., & Fajri, I. (2021). Distance learning during the COVID-19 pandemic: School closure in Indonesia. *International Journal of Mathematical Education in Science and Technology*, 1–21. <https://doi.org/10.1080/0020739X.2021.1875072>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3, 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qr063oa>
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research methods in education* (6th έκδ.). London; New York: Routledge.
- Creswell, J. W. (2011). *Η Έρευνα στην Εκπαίδευση. Σχεδιασμός, Διεξαγωγή και Αξιολόγηση της Ποιοτικής και Ποσοτικής Έρευνας*. Περιστέρι: Εκδόσεις Έλλην.
- Engzell, P., Frey, A., & Verhagen, M. D. (2021). Learning loss due to school closures during the COVID-19 pandemic. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 118(17). <https://doi.org/10.1073/PNAS.2022376118>
- Holmberg, B. (1983). Guided didactic conversion in distance education. Στο D. Sewart, D. Keegan, & B. Holmberg (Επιμ.), *Distance education: International Perspectives* (σσ 114–122). London: Routledge.
- Moore, M. G. (1977). *On a Theory of Independent Study*. Ανακτήθηκε από <https://eric.ed.gov/?id=ED285571>
- Moore, M. G. (1993). Theory of transactional distance. Στο D. Keegan (Επιμ.), *Theoretical Principles of Distance Education* (σσ 20–35). London and New York: Routledge.
- Μίμινου, Α., & Σπανακά, Α. (2013). Σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση: Καταγραφή και συζήτηση μίας βιβλιογραφικής επισκόπησης. *7th International Conference in Open & Distance Learning*, 78–90. Athens.
- Shanahan, L., Steinhoff, A., Bechtiger, L., Murray, A. L., Nivette, A., Hepp, U., ... Eisner, M. (2020). Emotional Distress in Young Adults during the COVID-19 Pandemic: Evidence of Risk and Resilience from a Longitudinal Cohort Study. *Psychological Medicine*, 1–10. <https://doi.org/10.1017/S003329172000241X>
- Wedemeyer, C. A. (1977). Independent Study. Στο A. S. Knowles (Επιμ.), *The International Encyclopedia of Higher Education*. Boston, MA: Northeastern University.
- Yao, J., Rao, J., Jiang, T., & Xiong, C. (2020). What Role Should Teachers Play in Online Teaching during the COVID-19 Pandemic? Evidence from China. *Science Insights Education Frontiers*, 5, 517–524. <https://doi.org/10.15354/sief.20.ar035>
- Zhao, N., Zhou, X., Liu, B., & Liu, W. (2020). Guiding Teaching Strategies with the Education Platform during the COVID-19 Epidemic: Taking Guiyang No. 1 Middle School Teaching Practice as an Example. *Sci Insigt Edu Front*, 5(1), 531–539. <https://doi.org/10.2139/ssrn.3565625>
- Αμοργιανιώτη, Ε. (2020). Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στη σχολική εξ αποστάσεως εκπαίδευση την εποχή του Covid-19. Ποιοτική Προσέγγιση στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. *International Journal of Educational Innovation*, 2(7), 63–73.
- Αναστασιάδης, Π. (2020). Η Σχολική Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση στην εποχή του Κορωνοϊού COVID-19: το παράδειγμα της Ελλάδας και η πρόκληση της μετάβασης στο «Ανοιχτό Σχολείο της Διερευνητικής Μάθησης, της Συνεργατικής Δημιουργικότητας και της Κοινωνικής Αλληλεγγύης». *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 16(2), 20–48. <https://doi.org/https://doi.org/10.12681/jode.25506>
- Αρμακόλας, Σ. Ι. (2018). *Διερεύνηση, ανάλυση και μελέτη των παραγόντων που επιδρούν σε περιβάλλον σύγχρονης τηλεεκπαίδευσης με αξιοποίηση συμμετοχικών-βιωματικών τεχνικών*. Διδακτορική Διατριβή. ΠΤΔΕ, Πανεπιστήμιο Πατρών, Πάτρα.
- Βασάλα, Π. (2005). Εξ Αποστάσεως Σχολική Εκπαίδευση. Στο *Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Παιδαγωγικές και Τεχνολογικές Εφαρμογές* (Τόμος Δ', σσ 53–80). Πάτρα: ΕΑΠ.
- Γκίσιος, Ι., Μαυροειδής, Η., & Κουτσούμπα, Μ. Ι. (2008). Η έρευνα στην από απόσταση εκπαίδευση: ανασκόπηση και προοπτικές. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 4(1), 49–60. <https://doi.org/10.12681/jode.9724>
- Ίσαρη, Φ., & Πουρκός, Μ. (2015). *Ποιοτική Μεθοδολογία Έρευνας. Εφαρμογές στην Ψυχολογία και στην Εκπαίδευση*. Ζωγράφου: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. ΕΜΠ.
- Καραγιάννη, Δ., & Αναστασιάδης, Π. (2009). Συμπληρωματική εξ αποστάσεως εκπαίδευση στο Δημοτικό Σχολείο: Σχεδιασμός και Ανάπτυξη Πιλοτικού Έντυπου Εκπαιδευτικού Υλικού με

- την μέθοδο της εξάε με θέμα: «Βιώσιμη Ανάπτυξη και Ανανεώσιμες Πηγές Ενέργειας». Στο Α. Λιοναράκης (Επιμ.), *5ο Διεθνές Συνέδριο Ανοικτής & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης*, 27-29 Νοεμβρίου 2009 (σς 97–110). <https://doi.org/10.12681/icodl.502>
- Κελενίδου, Π., Αντωνίου, Π., & Παπαδάκης, Σ. (2017). Η εξ αποστάσεως σχολική εκπαίδευση. Συστηματική ανασκόπηση της ελληνικής και διεθνούς βιβλιογραφίας. *9th International Conference in Open & Distance Learning*, 168–184. Athens.
- Λιοναράκης, Α. (1999). Εξ αποστάσεως και συμβατική εκπαίδευση: Συγκλίνουσες ή αποκλίνουσες δυνάμεις; Στο *Η ανοικτή και εξ αποστάσεως επιμόρφωση των εκπαιδευτικών* (σς 8–27). Αθήνα: Ομοσπονδία Ιδιωτικών Εκπαιδευτικών Λειτουργιών Ελλάδας (ΟΙΕΛΕ).
- Λιοναράκης, Α. (2005). Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση και διαδικασίες μάθησης. Στο Α. Λιοναράκης (Επιμ.), *Ανοικτή και εξ αποστάσεως Εκπαίδευση, Παιδαγωγικές και Τεχνολογικές Εφαρμογές* (σς 13–18). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Λιοναράκης, Α. (2006). Η θεωρία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης και η πολυπλοκότητα της πολυμορφικής της διάστασης. Στο Α. Λιοναράκης (Επιμ.), *Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Στοιχεία Θεωρίας και Πράξης* (σς 11–41). Αθήνα: Εκδόσεις Προπομπός.
- Μανούσου, Ε., Ιωακειμίδου, Β., Παπαδημητρίου, Σ., & Χαρτοφύλακα, Α.-Μ. (2021). Προκλήσεις και καλές πρακτικές για την επιμόρφωση εκπαιδευτικών στην εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση στον ελληνικό χώρο κατά την περίοδο της πανδημίας. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 17(1), 19–37.
- Μαυροειδής, Η., Γκικόσος, Ι., & Κουτσούμπα, Μ. (2014). Επισκόπηση θεωρητικών εννοιών στην εκπαίδευση από απόσταση. *Ανοικτή Εκπαίδευση*, 10(1), 88–100. <https://doi.org/10.12681/jode.9814>
- Οικονόμου, Χ. (2017). *Η αυτοδύναμη εξ αποστάσεως σχολική εκπαίδευση στη Γερμανία. Μελέτη περίπτωσης τεσσάρων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων εξ αποστάσεως σχολικής εκπαίδευσης*. Μεταπτυχιακή εργασία. ΕΑΠ, Πάτρα.
- Παπανικολάου, Κ. (2017). *Συμπληρωματική εξ αποστάσεως εκπαίδευση σε μαθητές δημοτικού. Μία Έρευνα Δράσης για τη μελέτη στο σπίτι*. Πάτρα.
- Χατζάκης, Δ. (2015). e-mandoulides και Αντίστροφη Τάξη: δεδομένα από τα δύο πρώτα έτη εφαρμογής. *8th International Conference in Open & Distance Learning*, 141–147. Athens.